DOCUMENT RESUME

ED 057 636 FL 001 924

AUTHOR Ankerstein, Hilmar S.
TITLE Der Platz des Sprachlabors im Neusprachlichen Unterricht (The Place of the Language Laboratory in Modern Language Instruction).
PUB DATE Mar 68
NOTE 9p.
JOURNAL CIT Neue Unterrichtspraxis; n2 p76-84 1968

EDRS PRICE MF-$0.65 HC-$3.29
DESCRIPTORS Equipment Maintenance; Individualized Instruction; *Language Instruction; Language Laboratory Equipment; *Language Laboratory Use; Programed Instruction; *Program Evaluation; *Program Improvement; Programing Problems; *Second Language Learning; Transfer of Training
IDENTIFIERS *West Germany

ABSTRACT

This article discusses the role of language laboratories in foreign language teaching as developed in Germany. Five principal advantages are presented: (1) intensification of learning through active language use, (2) individualization of instruction, (3) objectification of evaluation, (4) improved control for teacher and student, and (5) creation of a more comprehensive program. After reviewing aspects of technical organization and assessing the chief importance of language laboratories at elementary, intermediate, and advanced levels, the author mentions some of the drawbacks of lab work, inlcuding the dangers of overuse, the shortage of good programs, equipment failure, and the limited suitability for group conversation, written work, and advanced material. A conclusion treating educational goals discusses problems of skill transfer and importance of speech as the basis for instruction. References--some annotated--are included. (Author/RS)

From: Neue Unterrichtspraxis; n2 1968.

ED057636

76

Der Platz des Sprachlabors im neusprachlichen Unterricht

Von Hilmar S. ANKERSTEIN

Entwicklung der Sprachlaborarbeit in der BRD. Intensivierung durch Aktivierung des Sprechens. Gefahr der Überforderung. Einordnung des Laborunterrichts in normale Schulstunden. Individualisierung in Vollanlage. Objektivierung durch das Programm und die technische Vermittlung. Bessere Kontrollen für Schüler und Lehrer. Situative Gestaltung und Umrahmung der Sprachprogramme. Erschwerende Einschränkungen: Mangel an guten Programmen, technische Störungen, begrenzte Möglichkeit für schriftliche Übungen, Gruppengespräch und Oberstufenarbeit. Schwergewichte der Laborarbeit in Unter-, Mittel- und Oberstufe. Transferprobleme, Sprechenlernen als Fundament des Sprachunterrichtes.

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION
THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

FL001924

Als zu Beginn der 60er Jahre das Sprachlabor in Deutschland bekannt wurde, war es zunächst noch das ausgefallene Hobby einiger weniger Philologen, die diese neue Einrichtung meist in den USA kennen gelernt hatten[1]). Der internationale Kongreß „Moderner Fremdsprachenunterricht" vom 31. 8. bis 5. 9. 1964 in Berlin brachte den allgemeinen Durchbruch zur pädagogischen Öffentlichkeit und machte bekannt mit bereits gewonnenen Erfahrungen, die vornehmlich aus dem Auslande vorlagen.

Die gehegten Erwartungen und Hoffnungen, die an die audio-visuelle Methode geknüpft wurden, beflügelten so manchen Pädagogen, so manches Institut und viele Schulen in ihren Bemühungen um einen Einsatz des Sprachlabors im Unterricht. Es wurde nicht an Mitteln gespart, kostspielige Einrichtungen zu erstellen. Moderne Pädagogik und Sprachlabor (wie auch programmiertes Lernen) gehörten einfach zusammen. Sehr oft waren es gerade die kleineren Gemeinden, die als Schulträger ihre Aufgeschlossenheit in der Anschaffung von Sprachlehranlagen bekunden wollten, nicht selten in Verkennung der Möglichkeiten, die zur vollen Nutzung eines solchen Mediums notwendig sind. So manch eine Schule war mit einer zur Verfügung gestellten (geschenkten) Anlage überfordert. Das zu erbringende Engagement der betroffenen Lehrer übertraf nicht selten die an sich große Bereitschaft, sich mit diesem Medium auseinanderzusetzen. Wenn hier und da mitunter der Eindruck entstanden sein mag, daß unsere Lehrerschaft etwas skeptisch oder zurückhaltend oder gar ablehnend zu diesem neuen technischen Medium stünde, so muß hier einmal deutlich gesagt werden, daß eine große Anzahl unserer Kollegen und

[1]) Der Verfasser hatte bereits 1954 Gelegenheit, als ‚teaching assistant' an der University of Rochester, N.Y., ein Jahr lang mit Hilfe eines ‚language laboratory' Deutschunterricht zu erteilen. Die Arbeit erfolgte damals weitgehend mit Schallplatten, die im Labor geschnitten wurden und deren Text in der ‚spaced reading'-Methode dem Studenten über Kopfhörer oder Lautsprecher übermittelt wurde.

Kolleginnen sich mit Einsatzfreudigkeit und Beharrlichkeit und großem Aufwand an Zeit und Kraft diesem neuen Problem gewidmet hat, weit über den Rahmen dessen hinaus, was als pädagogisch-ethische Verpflichtung von ihnen verlangt werden kann.[2]) Zu berücksichtigen gilt auch, daß es sich beim Sprachlabor um ein heterogenes Medium handelt, das von außen an die Schule herangetragen und nicht aus ihr entwickelt wurde.

Die jetzige Situation, was die Arbeit mit dem Sprachlabor angeht, ist gekennzeichnet durch zwei Faktoren: einmal hat der finanzielle Engpaß bei Gemeinden und Ländern zu einer spürbaren Zurückhaltung in der Anschaffung weiterer Labors geführt und zum anderen ist auch eine Zurückhaltung in der Publikation und Öffentlichkeitsarbeit über Sprachlehranlagen eingetreten. Sicherlich ist diese Situation durch die finanzielle Lage etwas bedingt; der eigentliche Grund liegt aber darin, daß wir uns in einer Phase der Konsolidierung befinden, der Besinnung auf die methodisch-didaktische Konzeption, gefördert nicht zuletzt durch die Erkenntnis, daß sinnvolle, effiziente Laborarbeit nur mit guten und genügend differenzierten Programmen getan werden kann. Die Aktivität hat sich nach innen verlagert, und man hört hier und dort von der Entwicklung von Sprachprogrammen, die in einem größeren Rahmen, meist im Zusammenhang mit Lehrbüchern erstellt werden. Mittlerweile sind auch die ersten lehrbuchabhängigen und weitere umfangreiche Programme erschienen.

So hat also die sparsame Haushaltsführung der Schulträger diese sich ohnehin anbahnende Entwicklung unterstützt und die Fragen nach dem pädagogischen Ort des Sprachlabors, nach der Effizienz des Laborunterrichts, nach Methode und Planung dieses Unterrichtsmittels in einem integrierten Sprachunterricht in den Vordergrund gerückt. Denn auch nicht zuletzt die Konzeption und Entwicklung von Sprachprogrammen fördert zwingend diese Überlegungen.

In wieweit können bereits Aussagen über den Platz des Sprachlabors im neusprachlichen Unterricht und damit über die methodisch-didaktische Konzeption gemacht werden? Voraussetzung dafür ist die nüchterne und durch Erfahrung gestützte Besinnung auf die Möglichkeiten und Grenzen des Sprachlaborunterrichts in der Gegebenheit der deutschen allgemeinbildenden Schule.

Ich möchte zunächst die Möglichkeiten oder besser die Vorteile herausstellen und fünf Faktoren nennen, die beim Lernen im Sprachlabor von entscheidender Bedeutung sind:

I. Intensivierung
II. Individualisierung
III. Objektivierung
IV. Kontrollierung
V. Komprehensivierung

I. Intensivierung

Als eine der markantesten Erscheinungen fällt dem Lehrer bereits nach kurzer Zeit der Arbeit im Sprachlabor die hohe Intensität des Lernens auf. Der Schüler, abgesondert in einer Kabine und akustisch von den übrigen Schülern abgeschirmt, erhält das Programm direkt und ganz persönlich zugeführt. Das Programm ist so aufgebaut, daß es dauernd ein aktives Mitarbeiten erfordert. In keiner Phase gibt es ein längeres Verweilen, etwa nur Darbietung, bei der ein Relaxieren erleichtert wird, was an sich schon ohne die Phaseneinteilung in Stimulus und Respons durch die unmittelbare (technische) Zuführung zum Ohr des Lernenden erschwert wird. Die Intensität des Lernens beruht auf der Aktivität, die nahezu in der gesamten Unterrichtszeit gefordert wird.

Den vorhin erwähnten Phasen des Stimulus und Respons schließt sich gewöhnlich eine Wiederholung an, die die Richtigkeit der Antwort sichert. Sie kann gleichzeitig die Erfolgsbestätigung sein, und da gemeinhin die Lernschritte keine unüberwindlichen Verständnisbarrieren errichten, ist die Erfolgsbestätigung zugleich Motivation. Es würde hier zu weit führen, auf das Problem der Motivation einzugehen. Nur soviel sei gesagt, eine dauernde Motivation zumal über die

[2]) Im Bereich des Kultusministeriums von Nordrhein-Westfalen wird jetzt dank der vorbereitenden Arbeit des Ausschusses für Sprachlaboratorien an den höheren Schulen den Lehrern, die mit der Sprachlaborarbeit betraut sind, Sonderermäßigung gewährt, und zwar 5 Std. bzw. 10 Std. für zusätzliche Programmierungsarbeiten. Die Ermäßigung in den Pflichtstunden kann gewährt werden über die dem Schulleiter zur Verfügung stehende Quote hinaus. (Runderlaß des Kultusministeriums von NRW v. 6. 5. 67).

Anfangsphasen der technischen Faszination hinaus bedarf vieler fördernder Faktoren, bei denen nicht zuletzt auch der Lehrer eine Rolle spielt. Eine dem Medium Labor oder Programm immanente Motivation gibt es auf die Dauer nicht.

Eine Testphase im Anschluß an eine Reihe von Übungen sichert, daß der Schüler nicht über die Bestätigung der richtigen Antwort allein zur Erarbeitung des Stoffes kommt. So zielt alles im Programm auf Aktivität und, was für das Sprachenlernen besonders wichtig ist, auf aktives Sprechen.

Bei einer simplifizierten Rechnung von 40 Minuten Unterricht mit 30 Schülern ergibt der konventionelle Klassenunterricht eine Minute pro Schüler aktive Sprechzeit mit jeweils einem Schüler zur Zeit, wenn dem Lehrer eine Sprechzeit von 10 Minuten zugebilligt wird. Ähnliche Berechnungen, die dem Fremdsprachenunterricht der gesamten Oberstufe zugrunde liegen, erbringen bei optimalen Voraussetzungen (25 Schüler pro Klasse, keine Sprechzeit für den Lehrer) im sprachlichen Zweig mit 4 Wochenstunden (x 1,5 Minuten Sprechzeit) 6 Minuten und im naturwissenschaftlichen Zweig mit 3 Wochenstunden Fremdsprachenunterricht 4,5 Minuten aktive Sprechzeit pro Woche[3]). Das ergibt, grob gerechnet, für den naturwissenschaftlichen Zweig knappe 9 Zeitstunden und für das sprachliche Gymnasium nicht ganz 12 Stunden aktive Sprechzeit während der gesamten Oberstufe.

Bei nur einer Stunde Sprachlaborunterricht pro Woche kann diese Sprechzeit bereits um das Vier- bis Fünffache und mehr gesteigert werden.

Eine Unterprima eines Kölner Gymnasiums hat in einem dreimonatigen Sprachlaborkurs mit 2 Stunden wöchentlich Französisch etwa so viel Sprechzeit erhalten wie in der gesamten Unter- und Obersekunda.

Bei aller Würdigung der Bedeutung des aktiven Sprechens im Prozeß der Spracherlernung wäre es eine gewaltige Überschätzung des Lernens im Sprachlabor, wollte man die Lerneffizienz in etwa der gleichen Relation sehen, und eine Unterschätzung des inaktiven Sprechens, des Denksprechens bei verteilter Sprechzeit im konventionellen Unterricht (allerdings bei ungeminderter Aufmerksamkeitszuwendung).

Hier treten Fragen und Probleme der Lernpsychologie und Informationstheorie auf, die ich hier zunächst mit den Stichworten ‚Transfer' (Mitübung), ‚Lernplateau' und ‚Redundanz' andeuten will[4]).

Negativ äußert sich die erhöhte Intensität durch Ermüdungserscheinungen und nachlassende Konzentration. Über den Zeitpunkt des einsetzenden Leistungsabfalls ist eine lebhafte Diskussion entbrannt, weil davon die organisatorische Gestaltung des Laborunterrichts bedingt wird. Auf eine einfache Formel gebracht heißt das: ist die Laborunterrichtseinheit in eine normale zeitliche Schulstunde einzuplanen oder erfordert sie die Zweiteilung?

Ohne Zweifel ist die Belastung im Sprachlabor höher als im normalen Klassenunterricht, von Sondersituationen (Klassenarbeiten) abgesehen. Das hat zu Forderungen geführt, die Laborzeit nicht über 20 Minuten auszudehnen, was wiederum eine Reihe organisatorischer und technischer Probleme aufwirft durch den bedingten Wechsel zweier Gruppen bzw. durch die Notwendigkeit einer weiteren Aufsicht. In der Praxis hat sich weitgehend die volle Ausnutzung der Unterrichtsstunde für eine Laboreinheit eingebürgert, da einmal der technischen Seite der Sprachlaborarbeit eine gewisse Zeit (etwa 8–10 Minuten) eingeräumt werden muß, die für den Laborlehrer zu Anfang eher noch höher anzusetzen ist und zum anderen ein aufgelockertes und abwechslungsreich gestaltetes Programm weniger ermüdend wirkt. Darüber hinaus haben genaue Untersuchungen über die Konzentrationsfähigkeit bzw. Belastbarkeit im Sprachlabor Ergebnisse gebracht, die die Gestaltung der Laboreinheit

---

[3]) Vgl. Reinhold Freudenstein „Modell für eine organisatorische Neuordnung des gymnasialen Sprachunterrichts mit Hilfe des Sprachlabors" in „Praxis und Perspektiven des programmierten Unterrichts" Band II, Quickborn S. 250 ff.

[4]) Was Lernen, hier besonders was Sprachenlernen psychologisch beinhaltet, bedarf noch weitgehender Klärung. Der Ansatz in der Informationstheorie etwa mit der Redundanztheorie (vgl. Felix v. Cube: „Exemplarische Information", Zeitschrift PL 1/1965, Berlin) versagt in dem Prozeß der Fremdsprachenerlernung mit dem Schwergewicht auf möglichst viele verfügbare Einzelbegriffe und Strukturmodelle, die zudem keine allgemeine Gesetzmäßigkeit aufweisen.

innerhalb einer Unterrichtsstunde rechtfertigen[5]).

Eine weitere Konsequenz aus der erhöhten Lernintensität betrifft das Programm, das vielseitig und abwechslungsreich gestaltet sein muß, wenn es die Belastung im Laborunterricht nicht noch zusätzlich erhöhen will.

II. Individualisierung

Die Individualisierung ist zunächst einmal nur eine Singularisierung mit Hilfe der Technik, die ein getrenntes Zuführen und Bearbeiten des Programms erlaubt, erhöht in der Vollanlage durch die Kabinen, die darüber hinaus auch eine verstärkte akustische, teilweise optische und vor allem psychologische Absonderung von den Mitschülern bewirkt.

Aber auch schon in der audio-aktiven Anlage ohne Kabinen und ohne eigenes Tonbandgerät für den Schüler ist allein durch die Mikrokopfhörer, die den Nachbarn akustisch entrücken, eine starke Wirkung der Singularisation gegeben. Mit zunehmendem Alter ist sie von gesteigerter Bedeutung. Im Kindesalter überwiegt das Mitteilungsbedürfnis die Scheu, sich zu produzieren. Mit steigenden Lebensjahren wachsen die Hemmungen besonders bei den Schülern, die gerade wegen der psychischen Sperren zu wenig aktiv sprechen und in ihrer Leistung nachhinken, bis in der Erwachsenenbildung dieser Inhibitionsfaktor mitunter alle Ansätze einer neuen Spracherlernung im Keime ersticken kann. Es ist unschwer zu erkennen, daß diese Überlegungen bei der Wahl des Sprachlabortyps (audio-aktives oder Vollanlage) von Bedeutung sind bei Berücksichtigung der Altersgruppen[6]).

Diese Überlegungen sollten aber auch beachtet werden in der Art der Handhabe des Laborunterrichts durch den Lehrer. Der erfahrene Sprachlaborlehrer wird mit den technischen Überwachungsmöglichkeiten zumindest im Beginn behutsam umgehen, um nicht durch allzu häufiges und forsches Sicheinschalten beim Lernen jene durch technische Mittel aufgebaute Schutzzone zu durchbrechen. Jeder Sprachlehrer weiß, wie wichtig es ist, daß der Schüler ohne Hemmungen spricht, daß er lernt, frei zu sprechen. Wieweit dieses Bewußtsein um eine Schutzzone wirksam ist, zeigen Beispiele von Schülern, die den Lehrern als permanente Stotterer bekannt sind und die im Sprachlabor frei und fließend sprechen[7]). Da der Schüler durch das Programm geführt wird und er die Bestätigung erhält, besteht auch kein akuter Anlaß, allzu häufig die Lehrerkontrolle einzuschalten. Der Lehrer sollte warten bis er gerufen wird, dann weiß er, daß seine Hilfe gewünscht ist. (Eine unbemerkte Kontrolle ist jederzeit möglich.)

Die breite Individualisation kann nur im Voll-Labor gegeben werden mit Einzeltonbandgeräten für jeden Schüler und da auch nur nach der Arbeitskopie, die noch einen kollektiven Arbeitsabschnitt darstellt. Erst wenn jeder Schüler seine Kopie vor sich hat, ist eine Individualisation möglich, zumindest im Lerntempo und in den Wiederholungen. Er kann Teile überspringen und sich einzelnen Abschnitten verstärkt widmen. Vor allem ist

---

[5]) Vgl. dazu Hilmar S. Ankerstein „Konzentrationsfähigkeit im Sprachlabor" in „Praxis und Perspektiven des programmierten Unterrichts" Band II, Verlag Schnelle, Quickborn, S. 259 ff. – Kurz die Ergebnisse dieser Untersuchung: bei maximaler Belastung – d. h. ohne Individualphase – zeigte sich bei der Altersgruppe der 13–15jährigen (ohne Anrechnung der Arbeitszeit für den Belastungs- und Merkfähigkeitstest mit etwa insgesamt 14') ein signifikanter Leistungsabfall zwischen 25 und 35 Minuten. Bei der Altersgruppe der 18–21jährigen zeigte sich der Leistungsabfall signifikant ebenfalls zwischen 25 und 35 Minuten Laborunterricht. Lediglich in der Merkfähigkeit der 18–21jährigen setzt ein Nachlassen zwischen 15' und 25' ein.

[6]) In jüngster Zeit ist eine lebhafte Diskussion über die Frage des Labortyps entbrannt. Siehe dazu das Beiheft 2 der Zeitschrift PL ‚Erfahrungsberichte aus der Sprachlaborarbeit', Berlin 1967. Eine entscheidende Bedeutung fällt dabei der Frage der Individualisierung zu, inwieweit das Aufbrechen der Kollektivphase durch das individuell gesteuerte Lerntempo und durch freie Wiederholungsmöglichkeiten, die nur in einer Vollanlage gegeben sind, für den Lernprozeß als entscheidend erachtet wird.

[7]) Fälle dieser Art haben in Köln zur Überlegung geführt, Klassen der Sprachheilschule zur Laborarbeit zu führen als bewußte therapeutische Maßnahme. Es ist noch zu früh, ein allgemeines Urteil darüber zu geben, denn die Gruppen arbeiten erst seit den Sommerferien 1967 im Labor, aber die ersten Ergebnisse waren verblüffend positiv.

aber auch ein getrenntes Lehrer-Schülergespräch mit eingestreuten Korrekturen über den Stoff möglich, ohne daß dadurch der Ablauf bei andern Schülern gestört wird. Es ist einleuchtend, daß die individuelle Gestaltung des Lernpensums eine gewisse Leistungshöhe und -bereitschaft voraussetzt.

Ich muß hier anmerken, daß die Frage der Individualisierung die Art des Sprachlaborunterrichts in Deutschland betrifft. In den USA ist mit dem Librarysystem eine von vornherein gebotene Individualisation verbunden.

III. Objektivierung

Die Objektivierung wird durch das Programm und die Technik bewirkt. Das Programm (und nicht der Lehrer) liefert das Sprachmodell, das hinsichtlich der Aussprache und Struktur einwandfrei ist und das auch durch noch so häufiges Abspielen nicht verändert wird. Es steht dem Lernenden unermüdlich zur Verfügung. Alle Veränderungen, denen der Lehrer unterworfen ist durch Stimmung, Anstrengung u. dgl., die sich auf seine Vermittlung auswirken, entfallen. Sorgfältigste Erarbeitung der Sprachprogramme, „native speakers" bei der Aufnahme der Sprachbänder bedeutet hier conditio sine qua non.

Die Objektivierung bezieht sich auch auf die Aufgabenstellung und Beantwortung durch den Schüler, da dieses Wechselspiel vorher ausgearbeitet und überprüft worden.

Die Objektivierung wirkt sich positiv auf das Schüler-Lehrer-Verhältnis aus. Da in jedem Fall das Modell vom Band das alleinige sprachliche Vorbild ist, wird der Lehrer mehr zum Helfer und Partner, er ist nicht mehr der einzige Interpret oder Übermittler der Sprache. Sehr deutlich wird es daran kenntlich, daß Schüler, wenn sie eine Hilfe erfahren haben im Laborunterricht, wie selbstverständlich „thank you" oder „merci" sagen, ohne daß sie je darauf aufmerksam gemacht worden wären.

Der unerbittliche Grundsatz des programmierten Lernens, daß beim Versagen des Lernenden der Fehler zuerst beim Programm zu suchen ist, hat auch beim Sprachlaborprogramm, genauer beim Lehrer, der die Programme schreibt – und beim jetzigen Stand der Dinge wird wohl kaum ein Lehrer mit Labor um eigene Laborübungen herumkommen –, manch heilsame Selbstbesinnung gebracht. Man wird als Sprachlehrer ganz unvermutet neu in Frage gestellt.

Erfahrungen im Sprachlabor haben ganz unzweideutig eine angenehm empfundene Versachlichung des Schüler-Lehrer-Verhältnis gebracht.

IV. Kontrollierung

Die Kontrollierung bezieht sich auf zwei Bereiche, einmal auf die Lehrerkontrolle, zum anderen auf die Schüler- oder Eigenkontrolle. Mit Hilfe der Technik sind beide Arten der Kontrolle genauer und auch objektiver als im konventionellen Unterricht. Neu gegenüber dem Klassenunterricht ist, daß die Kontrolle intim ist. Außerdem ermöglicht die Aufzeichnung die wiederholte und schulende Kontrolle.

Die Eigenkontrolle ist abhängig von der Eigenkorrekturfähigkeit. Sie ist zur Zeit noch eine etwas umstrittene Größe. Zunächst muß herausgestellt werden, daß mittels des Mikrophons mit Verstärker die eigene Stimme des Lernenden auf „äußerem" Wege und damit objektiviert dem Ohr zugeführt wird und der Schüler sich gewissermaßen als „Fremder" hören kann, wohingegen seine Stimme bei innerem (natürlichen) Weg ostialen Distorsionen unterworfen ist.

Vielleicht war die Erwartung der Sprachlehrer zu groß, daß sie den durch Technik geschaffenen Voraussetzungen beim Lernen im Sprachlabor so große Fortschritte zumuteten, daß ein Teil der Lehrer nach den ersten Erfahrungen im Sprachlabor jede Eigenkorrekturfähigkeit bei Schülern verneinten oder zumindest stark einschränkten. Sicherlich ist der Lernfortschritt trotz guter Hilfestellung durch die Technik hinter den vielleicht zu hohen Erwartungen zurückgeblieben; daraus aber die Konsequenz zu ziehen, daß jede Eigenkorrektur non existent sei, hieße jeden Lernfortschritt schlechthin verleugnen. Auch drängt sich unwillkürlich die Frage auf, ob bei den nicht ganz zu leugnenden Erfolgen des bisherigen Fremdsprachenunterrichts der deutschen weiterführenden Schulen all das, was bisher erreicht worden ist, ausschließlich auf das Konto der Lehrerkontrolle und -korrektur zu verbuchen sei. Außerdem wäre somit jeglicher Selbstunterricht in Fremdsprachen unmöglich.

Ganz offensichtlich ist die Eigenkorrekturfähigkeit eine entwicklungsfähige Größe, die der Pflege und Förderung bedarf.[8])

V. Komprehensivierung

Die Komprehensivierung ist der Faktor, der von all den genannten am meisten von der Technik profitiert und bei dem bislang noch nicht recht die vielen Möglichkeiten ausgeschöpft sind. Gemeint ist hiermit die situative Gestaltung und Umrahmung der Sprachprogramme. Da sind einmal die akustischen Mittel, die eine Sprechsituation lebensvoller gestalten, dann die visuellen Mittel, seien es Dias, Filmstreifen oder gar Filme, die dem Verständnis der Sprache viele Stützen vermitteln können, so daß die Forderung nach der visuellen Methode leicht erfüllt werden kann und darüber hinaus in der interessanten und lebensnahen Gestaltung eine zusätzliche Motivation gegeben ist. Gerade dem letzten Aspekt der Motivation sollte viel mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden, weil durch eine Überfülle an Drills das Sprachlabor leicht zum „Packesel" der Spracherlernung gemacht wird und alle Motivation schließlich verloren gehen kann.

Das Sprachlabor kann die Funktion des Simulators für viele instruktive Situationen erfüllen, die sonst nur im Auslandsaufenthalt und da als erschwerte, hochkomplexe Information erfahren werden können. Im Sprachlabor können sie selektiert und gestuft komplex, alters- und leistungsspezifisch geboten werden. „Die aus tausend Zufällen des Lebens sich ergebende Ursprünglichkeit des natürlichen Lernens wird beim künstlichen Lernen ersetzt durch zurechtgemachte Unterrichtssituationen."[9])

Komprehensität bedeutet hier zugleich Selektion. Der Schulunterricht steht unter dem Primat der beschränkten Zeit. Der Prozeß des natürlichen Lernens kann nicht in die künstliche Sphäre der Schulstube übernommen werden. Der Einbruch der fremdsprachlichen Welt träfe ein Kind unvorbereitet und würde es mit ihrer Fülle verschütten. So wie das menschliche Auge natürlich lernt, aus dem ungeheuren Angebot an Eindrücken sich eine Auswahl zu erstellen, die zur Meisterung der jeweiligen menschlichen Situation genügend Rüstzeug liefert, so kann das Kind sich in der natürlichen Weise des Aufwachens das Rüstzeug der Sprache erarbeiten. In der Schule zwingt die Zeit und das Primat des Bildungsanspruchs zu einer Vor- und Zubereitung des Sprachmaterials. Art und Umfang der Auswahl und rechte Dosierung war von jeher die hohe Kunst der Didaktik und Methodik. In der Fremdsprache nun konnte der Prozeß der Zubereitung leicht zu weit gehen. Aussprüche von Schülern wie „In der Schule konnte ich das Englisch und Französisch meines Lehrers gut verstehen, die Engländer und Franzosen aber verstehe ich nicht ..." mögen dafür – überspitzt formuliert – symptomatisch sein. Das Sprachlabor hat hier die große Aufgabe, Simulator zu sein, Mittler von der authentischen Fremdsprache zum Schüler und Vorbereiter von der Schule zur hochkomplexen fremdsprachlichen Umwelt.

Einschränkungen und Grenzen

Wenn von Möglichkeiten und Vorteilen die Rede ist, sollten die Grenzen nicht verschwie-

[8]) In einer vom Verfasser durchgeführten Untersuchung über die Hör- und Eigenkorrekturfähigkeit wurde der Versuch einer meßbaren Kontrolle dieser Größen gemacht mit folgender Fragestellung:

a) Ist die Hörfähigkeit eine Größe, die nach adäquaten und strengen Maßstäben eine für die laborspezifische Spracherlernung ausreichende Stütze ist?
b) Ist Eigenkorrekturfähigkeit ein genügend wirksames korrektives Element, um in der laborspezifischen Spracherlernung einen Fortschritt zu gewährleisten?
c) Unterscheiden sich Schüler, die längere Zeit im Sprachlabor gearbeitet haben, in dieser Hinsicht von Schülern, die nicht im Sprachlabor arbeiten?

Die Ergebnisse nach dem ersten Durchgang nach einer Arbeitszeit von 7 Laborstunden ergaben keine signifikanten Verbesserungen der Versuchsklasse. Nach einer erneuten Arbeitsphase im Labor von etwa 3 Monaten mit 2 Wochenstunden zeigten sich hochsignifikante Leistungsverbesserungen in der simultanen und konsekutiven Eigenkorrekturfähigkeit der Laborklasse. (Vgl. dazu Hilmar S. Ankerstein „Hörfähigkeit und Eigenkorrekturfähigkeit" in „Praxis und Perspektiven des programmierten Unterrichts" Band II, Verlag Schnelle, Quickborn. (Nur Kurzfassung. Die vollständigen Ergebnisse werden in Kürze veröffentlicht.)

[9]) W. Mues „Strukturanalyse und ihre Bedeutung für den modernen Englischunterricht", Frankfurt 1962; S. 39.

gen werden. Doch zunächst möchte ich die Einschränkungen erwähnen, die zur Zeit noch die Sprachlaborarbeit erschweren, von denen wir aber hoffen, daß sie nur temporärer Natur sind und im Laufe der Entwicklung überwunden werden können.

Programme, gute Programme sind noch Mangelware. Gute Programme müssen differenziert sein, das bedeutet nicht mehr und nicht weniger, als daß eine Vielzahl an verschiedenen Programmen gebraucht wird. Außerdem fehlt es an genügend erfahrenen Programmierern, weil es zu wenig Sprachlabore gibt. Ein circulus vitiosus, wie es scheint. Erfreulich ist, daß die Verlage ihre anfängliche Zurückhaltung aufgeben und in zunehmendem Maße bereit sind, Programme erstellen zu lassen, was für sie eine oft nicht geringe Investition bedeutet, da der potentielle Abnehmerkreis noch recht gering ist.

Eine Einschränkung liegt auch im technischen Bereich. Die angebotenen Geräte sind hinsichtlich ihrer technischen Möglichkeiten weitgehend perfektioniert, ohne gleichzeitig störungsfrei zu sein. So hat der Sprachlaborlehrer noch zusätzlich die Funktion der technischen Überwachung in dem Sinne, daß er sich um Reparaturen und Service kümmern muß, eine Funktion, die ihm beispielsweise in den USA von einem eigens dafür engagierten Techniker abgenommen wird. Die Einführung der Sprachlabors verstärkt den Ruf nach dem technischen Assistenten an der Schule.

Der Einsatz des geschriebenen Wortes ist nur begrenzt möglich. Das Sprachlabor lebt von der gesprochenen Sprache. Schriftliche Übungen haben zwar auch ihren Platz im Sprachlaborunterricht, so bei Diktaten, Übersetzungen oder kombinierten Übungen, in denen der Text als Stütze langer und komplexer Sätze dienen kann. Wie überhaupt bei gesteigerter Leistungshöhe sinnvolle Einsatzmöglichkeiten schriftlicher Übungen oder Texte im Sprachlabor größer werden. Jedoch alle schriftlichen Übungen, die längeres Überlegen, Nachdenken, Nachschlagen erfordern, gehören in den Klassenunterricht oder besser noch in die Hausaufgaben.

Das Gruppen- oder freie Gespräch ist ebenfalls Angelegenheit des konventionellen Unterrichts. Längere eingeblendete (unprogrammierte) Erläuterungen, vielleicht auch mit Hilfe der Tafel, entfremden das Sprachlabor, das jede freie Gesprächssituation oder Lehrervorträge akustisch und optisch behindert. Das Labor ist der Ort für geplanten, programmgesteuerten Unterricht. Das gilt besonders für die Vollanlage. Anders verhält es sich mit dem audio-aktiven Sprachlabor, vor allem mit der unverkabelten Induktionsanlage, die für einen Wechsel von Programmabläufen und normalem Unterricht angelegt ist im Sinne eines kombinierten oder alternierenden Unterrichts.

In der Oberstufenarbeit, bei höherer Leistungsstufe, zeigen sich Grenzen. Es sind, genau gesehen, Grenzen des Programms, das bei fortschreitender sprachlicher Differenzierung nicht die ganze breite Skala eines Gesprächs etwa oder die möglichen Antworten einfangen und so umsetzen kann, daß die Eindeutigkeit der geforderten Antworten gewährleistet wird. Der Lehrer müßte dauernd in die Lösungsversuche klärend eingreifen. Da könnte er gleich das Gespräch führen.

Um es deutlich zu sagen, es geht nicht darum, wo überhaupt Einsatzmöglichkeiten für das Sprachlabor vorhanden sind, sondern allein um den s i n n v o l l e n Einsatz, wann das Labor besser, d. h. effizienter als der Klassenunterricht, eine Funktion übernehmen kann. Ohne Zweifel liegt die Stärke des Sprachlaborunterrichts in der Übung, dem Einschleifen von Strukturen und Sprachgewohnheiten und in der Förderung der Spontaneität, der Verfügbarkeit der Bauelemente der Fremdsprache. Der Zeitfaktor spielt im Programm eine wesentliche Rolle. Die Übungen sind so angelegt, daß sie spontan die Antwort fordern.

Wenn wir diese bestimmenden Faktoren berücksichtigen und sie umzusetzen suchen auf die Schulpraxis, so zeichnet sich deutlich ab, daß sich Unter- und auch Mittelstufe besser eignen für die Laborarbeit als Oberstufe, es sei denn, die Oberstufe habe einen gewissen Nachholbedarf zu erledigen.

In der Unterstufe sollte ein Schwergewicht auf der audio-oralen Tätigkeit des Schülers liegen, Schärfung des Gehörs und Formung der Aussprache. Das Ohr des Schülers sollte schon zu Anfang völlig mit der authentisch gesprochenen Fremdsprache vertraut sein.

Als Sprachlaborlehrer stellt man fest, daß nach dem relativ schnellen Fortschritt auf der Unterstufe in der Mittelstufe eine große Stagnation eintritt. In der Lernpsychologie nennt man das ein Lernplateau. Es gibt eine ganze Reihe von Gründen, die zu einem Lernplateau führen können. Eine der häufigsten, die auch die Fremdsprachen betrifft, liegt in der komplexen Natur des Lernstoffes begründet. Der Schüler kann solch ein Lernplateau erst verlassen, wenn seine elementaren Fertigkeiten automatisiert sind.[10]) „Die strukturalen Bedeutungsformen müssen (demgegenüber) zu Sprechgewohnheiten gemacht werden. Die Unterrichtsarbeit läuft darauf hinaus, feste patterns beispielhaft einzuprägen, zu denen der Lernende dann unbewußt oder bewußt analoge Wort- und syntaktische Gruppen bildet. So werden in der Fremdsprache feste ‚Sprechgeleise' eingefahren[11])." Auf der Mittelstufe kommt ohne Zweifel die Einschleif- und Übungsfunktion des Sprachlabors stark zur Geltung und kann da zur Behebung der genannten Hemmungen im Lernfortschritt beitragen, wenngleich sich die Funktion des Sprachlabors darin allein nicht erschöpfen sollte, um der Gefahr eines möglichen Motivationabbaus zu begegnen.

Zur Oberstufe hin verlagert sich das Schwergewicht der Laborarbeit – insgesamt mit verringertem Einsatz – auf Kulturkunde und Literatur, wobei methodisch eine Verlagerung zum verstärkten Hören erfolgt (Hör-Verstehensübungen).

Ganz offensichtlich tendiert das Sprachlabor mit seinen Möglichkeiten zu den Bereichen, die mit sprachlichem Können, Beherrschung der gesprochenen Sprache u. dgl. umrissen werden. Und es gibt heute keine Methodik, die ein Eindringen in die fremde Sprachwelt nicht über die gesprochene Sprache sieht. „Ziel ist die praktische und korrekte Beherrschung der gesprochenen Sprache, damit verbunden bleibt die Bildungsaufgabe der lebenden Sprachen im Rahmen der Zielsetzung der höheren Schule[12])."

Beim Spracherlernen geht es mehr um ein Können als um ein Wissen. Und der beste Weg in die fremde Sprache führt über das Sprechenlernen, dem sich Lesen- und Schreibenlernen anschließen[13]).

Richtlinien für den Englisch-Unterricht in Nordrhein-Westfalen: „Ziel des Englisch-Unterrichts ist es, sprachliches Können und Erkenntnisse sprachlicher Eigenart ... zu vermitteln." „Die Volksschule verzichtet weitgehend auf das Wissen über die Sprache und zielt primär auf Fertigkeiten. Entsprechend überwiegen bei der Festigung die imitativen Verfahren[14])."

Ein Wort im Zusammenhang mit Unterrichtszielen: Die Beschäftigung mit neuen Medien, wie Sprachlabor und programmiertes Lernen, hat uns gelehrt, schärfer und nüchterner denn je auf die wirklichen Möglichkeiten unterrichtlichen und erziehlichen Bemühens zu achten. Gerade die Beschäftigung mit der Sprache hat lernpsychologisch erbracht, daß der Transfer, die Mitübung, die Übertragung eines Gelernten auf eine andere Situation nicht selbstverständlich ist. Sie muß erneut geübt werden. Exakte Untersuchungen haben ergeben, daß sich das Problem des Transfer in allen Sachgebieten des Unterrichts neu stellt. Selbst in so klassischen Fächern wie Mathematik ist ein Transfer des Denkvermögens auf andere Bereiche n i c h t selbstverständlich[15]). In diesem Licht gesehen muten Unterrichtsziele wie die folgenden wie pädagogisch-romantische Höhenflüge an:

„Der englische Unterricht soll dazu beitragen, den jugendlichen Geist an planmäßiges Denken zu gewöhnen und zur Konzentration zu erziehen. An der Erfassung der vielfältigen sprachlichen Formen und ihrer Einreihung in grammatische und stilistische Kategorien soll der Schüler seine Fähigkeiten zu ordnendem Denken schulen ... Da das englische Schrifttum auch reich ist an Werken, die zu letzten Daseinsfragen vorstoßen, so vermag der englische Unterricht zu einer geläuterten Weltanschauung zu führen[16])."

---

[10]) Vgl. Correll „Lernpsychologie", Donauwörth 1965.

[11]) W. Mues a. a. O. S. 40.

[12]) Fr. Closset „Didaktik des neusprachlichen Unterrichts", München 1965, S. 23.

[13]) Vgl. Fr. Closset a. a. O.

[14]) H. Gutschow „Englisch an Volksschulen" Berlin 1966, S. 18/19.

[15]) Vgl. Correll a. a. O.

[16]) Mitteilungsblatt des Allgemeinen Deutschen Neuphilologenverbandes, 4. Jahrg., Heft 1 (15. Febr. 1951). Zitiert nach A. Bohlen „Methodik des Neusprachlichen Unterrichts", Heidelberg 1966, S. 14.

Es bleibt festzuhalten, daß das Sprechenlernen das wesentliche Fundament des fremdsprachlichen Unterrichts ist. „Sprechen ist vergleichbar dem wachstumspendenden Erdreich. Dies ist notwendig zum Wachstum überhaupt. Wie in dem Mutterboden der Erde der Kohlkopf und die Rose, so gedeihen auf dem Boden der einfachen Sprechsprache die schlichteste und die sublimste Aussage[17])."

Bei aller außerschulischen Begegnung der Schüler heute mit der ausländischen Welt mit Hilfe der öffentlichen Kommunikationsmittel Rundfunk und Fernsehen – oder vielleicht gerade deshalb – fällt der Schule in erhöhtem Maße die Aufgabe zu, den fremdsprachlichen Sprech-Denk- und Lebensbereich so unverfälscht wie möglich und nach didaktischen Gesichtspunkten darzubieten und sich dabei der technischen Medien zu bedienen. Das Sprachlabor erfüllt hierbei eine nicht mehr wegzudenkende Aufgabe.

---

[17]) W. Mues a. a. O. S. 50/51.